

формі французькою мовою, за допомогою операцій перетворення складного речення у просте, складнопідрядного у складносурядне, складносурядного в безсполучникове з визначенням теми та реми повідомлення.

Отже, формування стратегічної компетентності є запорукою оптимізації процесу навчання професійно спрямованого монологічного мовлення студентів технічних спеціальностей. Обґрунтований відбір навчальних стратегій надав змогу розробити типологію стратегій двох груп: (А) навчальні стратегії, адаптовані до особливостей домінантних навчальних стилів студентів, метою застосування яких є адаптація навчальних завдань до домінантних навчальних стилів студентів, та (Б) навчальні стратегії, спрямовані на актуалізацію суміжних навчальних стилів, недостатній рівень розвитку яких гальмує процес оволодіння французьким професійно спрямованим монологом-аргументацією.

Доцільність подальшого теоретичного та практичного дослідження в окресленому напрямку вбачаємо у визначенні навчальних стратегій для оволодіння майбутніми інженерами професійно спрямованим діалогічним мовленням.

Література

1. **Бондар Л. В.** Вплив факторів стильової поведінки студентів технічних спеціальностей на вибір стратегій навчання під час формування компетенції в монологічному мовленні / Л. В. Бондар. – Педагогічна освіта : теорія і практика // зб. наук. праць. – Кам'янець-Подільський: ПП Зволейко Д. Г., 2011. – № 8. – С. 171–175.
2. **Седов К. Ф.** Нейропсихолінгвістика / К. Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 2007. – 224 с.
3. **Уланович О. И.** Психолінгвістика : [учеб. пособие] / О. И. Уланович. – Минск : Изд-во Гревцова, 2010. – 240 с.
4. **Gardner H.** Frames of Mind : The theory of Multiple intelligence / H. Gardner. – N. Y. : Basic Books. – 1993. – 444 p.
5. **Oxford R. L.** Language learning strategies / R. L. Oxford. – Boston : Heinle and Heinle Publishers, 1990. – 343 p.
6. **Tardif J.** Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive / Jacques Tardif. – Montréal : Editions logiques, 1992. – 472 p.

УДК 378.147: 811

Лілія Бондар

ПРИНЦИПИ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ТА САМООСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРАЦІЇ

Бондар Л. А. Принципи організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів на засадах інтеграції.

У статті теоретично обґрунтовано принципи організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів на засадах інтеграції в умовах вищого навчального закладу. Термін «принцип» розглянуто з філософської, психологічної та педагогічної позиції; проаналізовано критерії, за якими згруповано принципи навчання; визначено систему принципів організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищого педагогічного навчального закладу.

Ключові слова: принцип, інтеграція, самоосвіта, навчально-пізнавальна діяльність.

Бондарь Л. А. Принципы организации учебно-познавательной и самообразовательной деятельности студентов на основе интеграции.

В статье теоретически обоснованы принципы организации учебно-познавательной и самообразовательной деятельности студентов на основе интеграции в условиях высшего учебного заведения. Термин «принцип» рассмотрен с философской, психологической и педагогической позиции; проанализированы критерии, по которым

сгруппированы принципы обучения; установлена система принципов организации самостоятельной учебной деятельности студентов в условиях высшего педагогического учебного заведения.

Ключевые слова: принцип, интеграция, самообразование, учебно-познавательная деятельность.

Bondar L. A. The principles of organization of academically-cognitive and self educational student's activities on the basis of integration.

The principles of organization of academically-cognitive and self education activities of students on the basis of integration at the university are theoretically grounded in this article. The term «principle» deals with the philosophical, psychological and educational point of view; a set of criteria which groups principles of teaching is analyzed, the system of principles of organization of the independent student's work in the conditions of higher educational institutions is set here.

Key words: principle, integration, self-education, academically-cognitive activity.

У філософії принципи навчання визначалися й обґрунтовувалися відповідно до запитів і потреб суспільства певної епохи – Античності, Середньовіччя, Відродження, Нового часу. Трансформація принципів здійснювалася поступово, послідовно, ускладнюючись на перехресті онтологічних, антропологічних та гносеологічних уявлень дослідників, які акумулювали перспективні ознаки попередніх класифікацій, збагачували їх новими елементами і спрямовували на розв'язання відповідних освітніх завдань певної епохи з урахуванням економічних, соціальних і політичних змін [2; 6].

У Філософському енциклопедичному словнику поняття «принцип» тлумачиться як першопричина (від лат. *principium* – основа, начало) у таких двох аспектах: 1) із суб'єктивних позицій – це основне положення, передумова (принцип мислення, принцип дії); 2) з об'єктивних позицій – першооснова, вихідний пункт (реальний принцип, принцип буття). Принцип – це категорія, завдяки якій певна даність існує або існуватиме; основоположне теоретичне знання, що не є ні доведеним, ні таким, що потребує доведення [8, с. 363].

У Великому енциклопедичному словнику «принцип» розглядається як узагальнене засадниче поняття системи, що є поширенням відповідного положення на всі явища галузі, з якої цей принцип абстраговано [1, с. 653].

Сучасні філософи та соціологи тлумачать «принцип» як першооснову, що означає вихідне положення будь-якої теорії, вчення, ідею, яка керує; основне правило діяльності, розвитку, системності, сприйняття об'єктивної діяльності [7, с. 15].

Обґрунтування і класифікація принципів навчання висвітлені в працях вітчизняних і зарубіжних філософів, педагогів, психологів, лінгводидактів (А. Алексюк, В. Андрушенко, С. Архангельський, Ю. Бабанський, В. Бондар, А. Богуш, Ф. Буслаєв, М. Вашуленко, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, М. Євтух, І. Зязюн, Я. Коменський, В. Кремень, І. Лернер, О. Малихін, С. Мартиненко, В. Масальський, В. Мельничайко, С. Ніколаєва, В. Огнев'юк, І. Підласий, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, О. Савченко, М. Скаткін, І. Срезневський, К. Ушинський, М. Фіцула та ін.). У кожній із зазначених галузей науки з різних позицій та з неоднаковою активністю виокремлюються, групуються, характеризуються, інтерпретуються, розглядаються та тлумачаться принципи організації навчального процесу.

У науковому полі психологічної науки функціонують принципи, виокремлені й обґрунтовані за критеріями, що стосуються розвитку особистості: урахування вікових та індивідуальних особливостей учасників взаємодії; забезпечення гармонії психічного,

духовного, соціального і фізичного розвитку особистості; саморозвитку особистості, самостійного засвоєння знань та врахування власного досвіду; зорієнтованості на встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин; формування мотиваційної сфери особистості; врахування специфічних психологічних чинників навчально-професійної групи; виявлення ознак активності на рівні окремих психічних процесів особистості (пізнавальних, емоційно-вольових, самосвідомості тощо); рефлексивної регуляції (володіння прийомами управління діяльністю, самоконтролю, саморегуляції) [4].

Мета статті: обґрунтувати принципи організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів на засадах інтеграції.

Еволюція принципів дидактики, що розроблялися за часів Платона, Аристотеля, Я. Коменського, А. Дістервега, К. Ушинського та інших, відбувалася поетапно. У класичній педагогіці минулого функціонувало загалом до семи принципів навчання, що почасти взаємозамінювали один одного або вживалися як синонімічні.

Із позицій суб'єктивізму тлумачить дефініцію «принцип» Платон і визначає принципи конститутивні (тільки для емпіричного застосування). Як об'єктивний (метафізичний) принцип мислителі минувшини (Геракліт, Піфагор, Гегель, Спіноза, Аристотель) стосовно змісту приймали: воду, вогонь, повітря, число, волю, дійсність, субстанцію, ідею тощо. Зазначені поняття для сучасних наук різних галузей знань неприйнятні, оскільки в них спостерігається зведення всього буття, процесів реальності до принципу.

Загальновизнаною стала класифікація принципів, запропонована Я. Коменським, який обґрунтував шість дидактичних принципів: наочності, свідомості, систематичності, послідовності, доступності, міцності засвоєння знань. У класичній дидактиці Я. Коменський вважається фундатором принципу природовідповідності, який обґрунтовується науковцями з урахуванням вікових особливостей суб'єктів навчального процесу та в подальшому стає основою для таких принципів, як послідовності, наступності і самостійності.

Принцип природовідповідності знайшов подальший розвиток у дослідженнях А. Дістервега [3], який розглядає його в контексті, адекватному природному розвитку дитини. Дослідник доповнив тогочасну класифікацію новим принципом – культуровідповідності, який ґрунтується на врахуванні в навчальному процесі всіх здобутків культури і розглядається як обов'язкова вимога до змісту навчання.

Класифікацію принципів навчання, запропоновану Я. Коменським, А. Дістервегом, доповнив К. Ушинський, щоправда, п'ять з-поміж запропонованих попередниками, успадкував без змін. У класифікації К. Ушинського успадкованим принципам віддано позицію першості: свідомості, послідовності, наочності, міцності засвоєння знань, культуровідповідності, органічності, своєчасності, відсутності надмірної напруженості та надмірної легкості, правильності, активності, постійної самостійності.

Аналіз спеціальної літератури показує, що в наукових розвідках послідовників К. Ушинського, зокрема, Ю. Бабанського, Г. Ващенко, В. Занкова, С. Єлканова, Б. Єсипова, І. Лернера, М. Скаткіна та ін., здійснено теоретичний аналіз напрацьованих зарубіжної та вітчизняної класичної дидактики, що дозволило науковцям 70-90-х років ХХ століття класифікувати принципи навчання з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості. У результаті наукових пошуків класиками дидактики минулого століття було запропоновано доволі розмаїту сукупність критеріїв, за якими згруповано принципи навчання: за дидактичною метою та завданнями навчального процесу (виховання і розвитку; спрямованості навчання на реалізацію завдань освіти; міцності знань; свідомості навчання; систематичності і послідовності навчання; розвитку особистості); за джерелом здобуття знань, або врахування змісту підручника

(науковості змісту навчання; доступності і послідовності; зв'язку навчання з життям; виховного і розвивального навчання; активності і свідомості); за способами діяльності вчителя та учнів (доступності навчання; використання наочності; різноманітності форм навчання; активності учнів за керівної ролі вчителя; поєднання різних методів, засобів і форм організації навчання); за результативністю навчання (міцності знань; дієвості знань; виховного та розвивального навчання; формування знань, умінь, навичок, компетенцій).

Численна кількість запропонованих дослідниками принципів навчання спонукає до їх уніфікації. У цьому контексті слушною, на нашу думку, є пропозиція О. Савченко визначати для кожного з рівнів освіти (початкова школа, основна школа, вища школа) обов'язкові основні принципи. Шляхом аналізу спеціальних джерел з'ясовано, що в основній школі найбільшого поширення набули 10 провідних загальнодидактичних традиційних принципів навчання та 10 сучасних загальнодидактичних принципів, які функціонують не ізольовано, а в органічному взаємозв'язку, доповнюючи й зумовлюючи один одного.

3-поміж традиційних та сучасних загальнодидактичних принципів спільними є такі: науковості, наступності, свідомості й активності, доступності, систематичності, послідовності.

Студіювання науково-методичних джерел переконує, що упродовж 70–90-х років ХХ століття науковці класифікували принципи організації навчального процесу на компетентнісній основі та особистісно зорієнтованому підході. Загалом дидактами запропоновано понад 30 класифікацій принципів навчання, що певною мірою утруднює чітку реалізацію їх у змісті освіти. Дослідниками (Ю. Бабанський, В. Буряк, Г. Ващенко, Є. Голант, В. Зінченко, М. Фіцула, Г. Щукіна та ін.) запропоновано поділ принципів навчання на: 1) *традиційні* – загальноприйняті дидактичні; 2) *нетрадиційні* – новітні: демократизації навчання; виховання здорової дитини; оптимізації навчального процесу; нетрадиційної системи навчання; індивідуалізації; диференціації; інтеграції.

Прагнення науковців класифікувати принципи навчання на компетентнісній, інтегративній, особистісно зорієнтованій основі спричинило появу значної кількості альтернативних програм і підручників, монографічних праць, науково-методичних публікацій, аналіз яких дає змогу стверджувати, що принципи навчання – категорія змінна, тому кількість їх постійно зростає і доповнюється новими. Достатньо різноманітною є сучасна класифікація принципів на рівні початкової та основної загальноосвітньої школи. Провідними принципами в початковій школі визначено такі: усебічного розвитку особистості; індивідуалізації; диференціації; активності учнів у процесі навчання; наочності; свідомості; систематичності; послідовності; доступності; цілісності впливу навчально-виховного процесу; природовідповідності організації навчання; наступності. У загальноосвітній школі усталилися принципи: науковості і доступності; систематичності; наступності і перспективності; взаємозв'язку навчання й розвитку; мотиваційного забезпечення навчального процесу та співробітництва; індивідуалізації й диференціації навчання; міцності й дієвості результатів навчання.

3-поміж загальноприйнятих принципів інтеграції та самостійності то додавалися, то вилучалися у класифікаційних характеристиках науковців різних епох. Багатовекторною є класифікація принципів навчання в дидактиці вищої школи. Зокрема, в науковий обіг уведено такі принципи: спрямованості процесу навчання у вищому навчальному закладі на всебічний, гармонійний розвиток особистості студента; єдності навчання, освіти й виховання; поєднання індивідуального й колективного; єдності конкретного й абстрактного; науковості; систематичності; зв'язку теорії з практикою; міцності знань; доступності; єдності дослідницької і навчальної діяльності; забезпечення творчої

активності й самостійності студентів у навчальному процесі; єдності теоретичної і практичної підготовки; глибокого знання внутрішнього світу студентів; урахування вікових та індивідуальних особливостей студентів; зорієнтованості вищої школи на розвиток особистості майбутнього спеціаліста.

Аналіз спеціальної літератури показує, що сучасні дослідники теорії навчання, професійної підготовки студентів вищої школи (А. Алексюк, В. Андрєєв, Є. Барбіна, Н. Бібік, А. Богущ, В. Бондар, Н. Волкова, О. Глузман, М. Князян, В. Козаков, А. Кузміньський, Н. Кузьміна, О. Малихін, С. Мартиненко, О. Падалка, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Савченко, С. Сисоєва, М. Солдатенко, М. Фіцула та ін.) класифікують дидактичні принципи з урахуванням вимог до розвитку і саморозвитку особистості. У результаті наукових пошуків дослідниками запропоновано визначати й обґрунтовувати принципи відповідно до цілей, які висувуються певними історичними умовами, станом розвитку суспільства й рівнем його культури. На думку більшості дидактів, зміна суспільних умов передбачає необхідність перебудови змісту принципів, які зберігають своє значення стосовно нових умов, і з'являються нові принципи, у яких віддзеркалюються нові вимоги суспільства до організації навчання й системи освіти загалом. Це положення доводить правильність і правомірність твердження сучасної дидактики про те, що принципи навчання є історично конкретними категоріями і відображують актуальні й найбільш суттєві потреби суспільства.

Слушною є думка С. Сисоєвої, що під впливом соціального прогресу й новітніх наукових досягнень, виокремлення нових закономірностей навчання, накопичення досвіду роботи тих, хто навчає, й аналізу результатів навчання тих, хто навчається, певні принципи навчання видозмінюються, удосконалюються. Сучасні принципи зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу: цілей і завдань формування змісту, добору форм і методів, стимулювання, планування й аналізу результатів, які вже досягнуто. Сучасний стан розвитку науки загалом і педагогічної науки зокрема дозволяє звертатися в науковому пошуку до певного теоретичного обґрунтування.

Система принципів, згідно з концепцією О. Малихіна, завжди має власний внутрішній взаємозв'язок і взаємозумовленість, а важливою умовою існування й функціонування системи принципів є наявність стрижневого, провідного, системоутворювального принципу. Стосовно професійної освіти, такими принципами є принципи інтеграції, самостійності, фундаментальності й професійної спрямованості. Відповідно всі інші принципи – похідні від провідних. Похідні принципи конкретизують один чи кілька системоутворювальних принципів, розкривають й уточнюють умови їх реалізації й упровадження.

Система буде функціонально дієздатною за умови взаємозалежності й взаємопроникнення принципів, які є компонентами цієї системи. Сучасна дидактика розглядає принципи навчання як певні рекомендації, які спрямовують педагогічну діяльність і навчальний процес загалом, як способи досягнення цілей, з урахуванням закономірностей й умов, у яких здійснюється навчально-виховний процес [9, с. 52].

З інших позицій тлумачить сутність принципу як дидактичної категорії В. Загвязинський, який надає принципу статусу орієнтиру щодо способів досягнення норм, гармонії, продуктивної взаємодії в поєднанні певних протилежних сторін, тенденцій педагогічного процесу [5, с. 39].

В обґрунтуванні принципів ефективної організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності студентів вищого навчального закладу на засадах інтеграції за вихідну позицію нами обрано висвітлені екстраполяції названих вище науковців.

Студент вищого педагогічного навчального закладу під час усього періоду навчання у вищій школі має формувати свідому настанову на ціложиттєву подальшу самоосвітню діяльність в освітній сфері.

Оскільки студент у процесі самостійної навчальної діяльності є суб'єктом, який навчає й навчається, позиції того, хто навчає, його діяльність рефлексивна й спрямована на самого себе. Із позиції того, хто навчається, навчальний матеріал сприймається від суб'єкта, яким є сам. Така циклічність, на нашу думку, має неперевершений потенціал саме в процесі підготовки майбутнього педагога, який у ході самостійної навчальної діяльності постає одночасно й у ролі вчителя, й у ролі учня, і це надає неабиякі додаткові позитивні можливості щодо добору змісту навчального матеріалу, висунення цілей і завдань навчання, пошуку оптимальних форм і методів подачі й сприйняття тієї чи іншої інформації, удосконалення навчальних технологій, виявлення, коригування й виправлення помилок, аналізу отриманих результатів, поточного й кінцевого самоконтролю. Тому провідними, системоутворювальними принципами організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів уважаємо принципи самостійності, професійно-педагогічної спрямованості та інтеграції.

Слушною є думка О. Малихіна, який стверджує, що успішність і результативність самостійної навчальної діяльності студента є наслідком правильно організованої його навчальної діяльності під час аудиторних занять, що мотивує самостійне її розширення, поглиблення й продовження в позааудиторний час. Організована відповідним чином і керована викладачами навчальна діяльність студента під час аудиторних занять повинна сприйматися ним як програма самостійної навчальної діяльності, спрямованої на засвоєння окремих навчальних дисциплін у тому обсязі, який передбачає самостійну навчальну діяльність. Самостійна навчальна діяльність студента є більш широким поняттям, ніж самостійна робота студента, і містить останнє як складник нижчого рівня.

У дослідженні принцип самостійності визначаємо як провідний і системоутворювальний, оскільки саме реалізація цього принципу відображає специфіку досліджуваного виду навчальної діяльності. Принцип самостійності тлумачимо як здатність самостійно й цілеспрямовано набувати професійно значущих знань під час навчання у вищому педагогічному навчальному закладі, а також як підготовка студента до подальшого безперервного самостійного поглиблення вже набутих знань і постійного накопичення нових із галузей, які є важливими для підтримання власного професіоналізму протягом усього життя. Для організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів принцип самостійності є провідним також через те, що лише той учитель зможе залучити своїх вихованців до інтенсивного, цікавого, активного самостійного пошуку, який під час навчання у вищій педагогічній школі набуде справжніх умінь організації й здійснення самостійної навчальної діяльності. Перспектива майбутньої діяльності висококваліфікованого фахівця певної галузі полягає саме в здатності самостійно набувати знання, і лише сучасний і підготовлений до здійснення цього вчитель може забезпечити реальні зрушення у визначеному напрямку.

Окрім принципу самостійності, провідним і системоутворювальним в організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих навчальних закладів є принцип професійно-педагогічної спрямованості.

Отже, визначення принципів самостійності й професійно-педагогічної спрямованості як системоутворювальних, теоретичний аналіз проблеми дають можливість говорити про систему принципів організації самостійної навчальної діяльності студентів в умовах вищого педагогічного навчального закладу. До неї відносимо такі принципи: самостійності; професійно-педагогічної спрямованості;

гуманізації й гуманітаризації; наступності; науковості; свідомості й активності; системності, послідовності й раціональності; доступності й достатнього рівня складності; зв'язку теорії з практикою; професійно-педагогічної значущості знань; професійної компетентності; інтеграції.

Література

1. Большой энциклопедический словарь. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. : Большая Российская энциклопедия; СПб. : Норинт, 2001. – 1456 с. 2. **Борисова З. Н.** Метод научной педагогики М. Монтессори / З. Н. Борисова, Р. А. Семерникова. – К. : Деловая Украина, 1993. – 131 с. 3. **Дистервег А.** Избранные педагогические сочинения / А. Дистервег. – М. : Знание, 1956. – 374 с. 4. **Загальна психологія** : [підручник] / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К. : Либідь, 2005. – 464 с. 5. **Загвязинский В. И.** Методология и методика дидактического исследования / В. И. Загвязинский. – М. : Педагогика, 1982. – 160 с. 6. **Кессиди Ф. Х.** Сократ / Ф. Х. Кессиди. – СПб. : Алетейя, 2001. – 343 с. 7. **Русова С.** Вибрані педагогічні твори / Софія Русова; [за ред. Є. І. Коваленко]. – К. : Либідь, 1997. – 320 с. 8. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред.: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с. 9. **Фіцула М. М.** Педагогіка: [посібник] / Михайло Михайлович Фіцула. – К. : ВЦ «Академія», 2000. – 542 с.

УДК 371.322:37.013.77

Аліна Бугра

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК АКТУАЛЬНА ДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Бугра А. В. Індивідуалізація самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів як актуальна дидактична проблема.

У статті здійснюється оглядовий аналіз еволюції педагогічних поглядів на проблему індивідуалізації навчання, обґрунтовується необхідність розроблення дидактичних засад реалізації принципу індивідуально-диференційованого підходу до студентів у процесі їх самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Ключові слова: самостійна навчально-пізнавальна діяльність, індивідуалізація, диференціація, індивідуально-диференційований підхід.

Бугра А. В. Индивидуализация самостоятельной учебно-познавательной деятельности студентов высших технических учебных заведений как актуальная дидактическая проблема.

В статье осуществлен обзорный анализ эволюции педагогических взглядов на проблему индивидуализации обучения, обосновывается необходимость разработки дидактических основ реализации принципа индивидуально-дифференцированного подхода к студентам в процессе их самостоятельной учебно-познавательной деятельности.

Ключевые слова: самостоятельная учебно-познавательная деятельность, индивидуализация, дифференциация, индивидуально-дифференцированный подход.

Bugra A. V. Personalization independent teaching and learning of high school students as relevant didactic problem.

The article presents a review of the evolution of pedagogical views on the problem of individualization of learning, the necessity of developing didactic framework of the principle